



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INTERDISCIPLINARES

ELAINE CRISTINA DA CUNHA

**A AFETIVIDADE ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA CONSTRUÇÃO DO
SER E SABER**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

ELAINE CRISTINA DA CUNHA

**A AFETIVIDADE ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA CONSTRUÇÃO DO
SER E SABER**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas e Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Auricélia Lopes Pereira.

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C972a Cunha, Elaine Cristina da
A afetividade entre professor e aluno na construção do ser e saber [manuscrito] / Elaine Cristina da Cunha. - 2014.
31 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Auricélia Lopes Pereira, Departamento de História".

1. Professor-Aluno. 2. Afetividade. 3. Aprendizagem. 4. Relação social. I. Título.

21. ed. CDD 371.102 3

ELAINE CRISTINA DA CUNHA

**A AFETIVIDADE ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA CONSTRUÇÃO DO
SER E SABER**

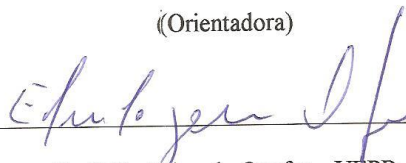
Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas e Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 19 de julho de 2014.



Profª Drª. Auricélia Lopes Pereira – UEPB

((Orientadora)



Prof. Dr. Eduardo Onofre – UEPB

(1º Examinador)



Profª Drª. Josandra Araújo Barreto de Melo – UEPB

(2º Examinador)

DEDICATÓRIA

*A Deus, minha rocha e fortaleza, e aos meus amores:
Socorro, Ana, Joel e Luís Carlos, pelo carinho e apoio.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, da inteligência e por permitir que eu chegasse até aqui;

À Virgem Maria, por interceder sempre por mim junto ao Divino Mestre;

À minha mãe Socorro e meu padrasto Joel, por todo o apoio e esforços que fizeram para que eu tivesse os estudos como herança;

À minha vovó Ana, que chamo de mãe, por quem sempre tive e recebi muito amor e carinho, como também ao meu vovô Manoel (*in memoriam*), que já mora com o Senhor. Ambos contribuíram muito para a minha formação como pessoa;

Aos meus irmãos David Carlos, Rasmila Daiana, Larissa e Sthéfanie;

À Dona Luzia (*in memoriam*) que partiu há pouco tempo, deixando-nos eternas saudades;

À minha orientadora, Auricélia Lopes Pereira, por sua colaboração e disponibilidade em auxiliar-me nesse momento tão importante para a minha formação acadêmica como especialista. Com ela aprendi mais do que um conhecimento específico, aprendi que ser professor é também ser um sujeito sensível e humano (porque não divino!) naquilo que faz e envolve seu ser.

A esta instituição de ensino, onde adquiri novos conhecimentos.

Aos professores e colegas de classe com os quais convivi e muito aprendi ao longo de doze meses. Foram momentos agradabilíssimos de interação, partilhas e amizades.

Ensinar é acordar a criatura humana dessa espécie de sonambulismo em que tantos se deixam arrastar. Mostrar-lhes a vida em profundidade. Sem pretensão filosófica ou de salvação - mas por uma contemplação poética, afetuosa e participante.

Cecília Meireles

RESUMO

O presente trabalho visa a investigar, a partir da relação afetiva professor-aluno, como sensibilizar e envolver o aluno a mudar a sua posição de “marginalizado” para a de protagonista do conhecimento para além do saber. Além disso, se propõe também a investigar o papel do professor como mediador desta atividade. Para isso, utilizaram-se conceitos e contribuições da psicanálise que atestam que a afetividade e sua influência na aprendizagem são instrumentos imprescindíveis para o desenvolvimento psíquico do ser humano e que os vínculos emocionais que se estabelecem desde o convívio familiar, principalmente na infância, influenciam na construção da personalidade, do autoconceito e da autoestima do sujeito, propiciando-lhe ferramentas necessárias à aquisição da aprendizagem e à sua relação com outras esferas sociais, sobretudo no ambiente escolar. A partir daí, observaram-se as seguintes implicações: Primeiro: A interação afetiva entre professor e aluno, quando bem realizada, auxilia a inserção deste em sala de aula, interagindo e participando dos diálogos e atividades, bem como o faz refletir sobre sua personalidade e atuação no meio em que vive, a começar pela escola. Segundo: A capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento do aluno passa pela motivação e desejo que lhe estimulam a inteligência, embora para que isso aconteça seja necessária uma mudança de postura do professor, principal mediador dessa iniciativa/desafio. Para tanto, esta pesquisa contou com os seguintes referenciais teóricos: Almeida (1993); Andrade (2007); Alves (2012); Libâneo (2004); entre outros.

Palavras-chave: professor-aluno, psicanálise, afetividade, desejo, aprendizagem.

ABSTRACT

The present study aims to investigate, from the affective teacher-student relationship, as awareness and engage the student to change his position “marginalized” for the protagonist of knowledge beyond knowing. Furthermore, it also aims to investigate the role of the teacher as a mediator of this activity. For this, we used concepts and contributions of psychoanalysis attesting that affectivity and their influence on learning are indispensable instruments for the psychological development of the human being and the emotional bonds that are established from the family life, especially in childhood, influence construction of personality, self-concept and self-esteem of the subject, providing you with tools necessary for acquisition of knowledge and its relationship with other social spheres, especially in the school environment. From there, we observed the following implications: 1) the affective interaction between teacher and student, when done well, helps to insert this in the classroom, interacting and engaging in dialogues and activities, as well as it does reflect on their personality and performance in the environment they live in, starting with the school; and 2) the ability of learning and student development are the motivation and desire to stimulate his intellect, although a change in attitude of the teacher, principal facilitator of this initiative/challenge to make it happen is necessary. To that end, this research was backed by the following theoretical references: Almeida (1993); Andrade (2007); Alves (2012); Libâneo (2004); among others.

Key words: teacher-student, psychoanalysis, affection, desire, learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. EDUCAÇÃO E DIDÁTICA	10
1.1. FORMAÇÃO E DIDÁTICA DO PROFESSOR	10
2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	13
3. PSICOLOGIA E APRENDIZAGEM	14
3.1. AFETIVIDADE E DESEJO NA RELAÇÃO ENSINAR-APRENDER.....	14
3.2. A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES SOCIAIS E AFETIVAS NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR.....	17
3.2.1. UM OLHAR PARA A SUBJETIVIDADE E SINGULARIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	26

INTRODUÇÃO

Tornou-se uma constante ouvir dizer, no âmbito escolar, e até extraescolar, que os jovens não querem mais nada com os estudos e mesmo com a vida ou que estão desinteressados. Esse pensamento também se revela como desanimador para o professor que passa a acreditar em tal afirmação, acarretando em desânimo e monotonia da prática de ensino, que se resume basicamente a aulas expositivas. Nesse círculo vicioso, o aluno cada vez mais se distancia do professor, e vice-versa, e consecutivamente deixa de participar das aulas, interrompendo-as com conversas paralelas, distrações com aparelhos eletrônicos, inquietações e/ou gazeando aulas, deixando, pois, de cumprir com suas obrigações e de fazer as atividades que lhe são exigidas, apresentando baixos índices de aprendizagem.

Quando olhamos para a realidade que hoje nos cerca, notamos que muitas das dificuldades e desafios sociais, por que não humanos, afetam diretamente a escola e, mais especificamente a sala de aula, espaço em que o indivíduo se encontra de certa forma “engaiolado” à espera de uma educação que lhe favoreça encontrar o caminho para a liberdade. No entanto, a escola também tem enfrentado dificuldades em acompanhar as constantes mudanças por que passa a sociedade, especialmente por ela não ter alcançado ainda condições mais eficientes de atuação. Usando aqui uma analogia, pode-se dizer: se na base a escola encontra-se com rachaduras que a comprometem, que dirá na construção como um todo.

Nesse contexto, definir o ser professor também não é uma tarefa fácil, uma vez que este também se constitui como sujeito e encontra-se diante das novas urgências e exigências emergentes da vida social contemporânea.

Ao longo da história, muitos episódios marcaram as fortes mudanças e transformações sociais, mas estas levavam muito tempo para se tornarem realidades concretas. E isso não é diferente quando falamos de educação. Vive-se hoje a era da tecnologia e da inovação, mas ainda se estar distante de questões essenciais que, em princípio, independem da apropriação dos recursos tecnológicos e/ou didáticos, trata-se da falta de elementos básicos que envolvem uma nova política social, um novo olhar sobre a educação e o seu papel de modo mais abrangente e significativo para todos os sujeitos envolvidos.

Na verdade, estamos vivendo e convivendo, como Edgar Morin e Leonardo Boff denunciam, com uma crise antropológica sem precedente associada a uma grave crise

de natureza paradigmática. O desenvolvimento científico e tecnológico não veio acompanhado de uma evolução social, ética, moral e espiritual da sociedade, pois continuamos trabalhando com uma inteligência cega que fragmenta, que disjunta e mutila, nas palavras de Edgar Morin.

Nossas crises, ocorrentes nos mais diferentes âmbitos e nas mais diversas proporções, são, portanto, crises de natureza complexa, global, implicando diferentes dimensões da vida, já que elas se apresentam em diversos níveis de materialidade, infiltrando-se por todos os poros e diluindo-se em todos os espaços. De certa forma, tais crises são reflexos de nossos pensamentos, ações, valores, hábitos, atitudes e estilos de vida, consequências da maneira equivocada com que dialogamos com a vida.

Diante disso, chega-se exclusivamente às exigências do que deve ser um professor/educador e quais os saberes que este deve seguir para uma boa prática docente. Dentre os saberes que se busca, como o saber da formação profissional, o curricular, o disciplinar, entre outros, o que mais se aproxima do que disse Freire em sua Pedagogia, é o saber experiencial. Mesmo que cada um dos saberes apresentados pelos teóricos seja importante, deve-se destacar, sobretudo, a necessidade de se acreditar que a sala de aula é um desafio e, como tal, faz-se necessário desenvolver uma sabedoria baseada em cativar para se comover o aluno, driblando as dificuldades para se construir sentidos, buscando-se meios propícios para se alcançar tais objetivos.

Pensando nisso, é que se propõe neste estudo investigar, a partir da relação afetiva professor-aluno, meios para se comover e sensibilizar o aluno a mudar a sua posição de “marginalizado” para protagonista e cidadão capaz de atuar no mundo e nele interagir, sob a perspectiva de uma nova experiência e vivência da e na sala de aula.

Frente a essa problemática, surgem vários questionamentos, dentre os quais: como comover o aluno considerado “marginalizado” em sala de aula? Será possível mudar essa realidade ou aqueles que estão à margem permanecerão à mesma, já que este é um problema e escolha deles? E ao professor, caberá alguma mudança em sua prática pedagógica? Posto isso, trabalha-se aqui com duas hipóteses:

1ª – A interação mais afetiva entre professor e aluno auxilia a inserção do aluno em sala de aula, interagindo e participando dos diálogos e atividades, bem como o fazendo refletir sobre sua personalidade e atuação no meio em que vive, a começar pela escola.

2ª – A relação afetiva entre professor e aluno facilita a aprendizagem do aluno e leva o professor a valorizar mais a sua prática pedagógica, tendo em vista um trabalho mais

interativo e que compreende as diferenças e individualidades dos alunos como elemento enriquecedor de suas aulas.

Para tanto, esta pesquisa tem como objetivo apresentar meios propícios à comoção de alunos tidos “marginalizados” em sala de aula, assim como refletir sobre o diálogo e interação entre professor e aluno para além dos conteúdos curriculares e sensibilizar o professor a refletir sobre sua prática pedagógica voltada para a identidade do sujeito. Com efeito, este trabalho está organizado em três capítulos.

O primeiro capítulo trata da concepção específica e geral de educação e de um breve histórico sobre como se desenvolveu a educação ao longo de alguns séculos até chegar aos dias de hoje, e o papel da Didática na orientação das práticas pedagógicas de ensino. Na sequência, apresentam-se as dimensões da formação acadêmica do professor, tendo em vista o aspecto de sua prática e/ou didática.

O segundo capítulo apresenta as considerações teórico-metodológicas do trabalho, a partir da exposição da teoria sobre a natureza e instrumentos da pesquisa. Mostrando-se, pois, o caráter bibliográfico e qualitativo deste estudo.

O terceiro capítulo apresenta as contribuições teóricas da pesquisa feitas a partir de estudos referenciais de Freud, Lacan, Piaget, entre outros, sobre aprendizagem e afetividade e a influência desta nas relações sociais, a fim de observar o processo de construção do conhecimento e aprendizado do aluno. Adiante, apresenta-se a importância das relações sociais e afetivas no contexto da aprendizagem e o papel do professor como mediador nesse processo.

As considerações finais mostram alguns dos resultados obtidos com o desenvolvimento da pesquisa e a contribuição que ela traz ao gerar novas reflexões acerca da afetividade nas práticas pedagógicas e do papel do professor enquanto sujeito e educador na sua relação com o aluno.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO E DIDÁTICA

“Ajudar os alunos a entenderem suas vidas”. Essa frase pronunciada pela professora Erin Gruwell (interpretada por Hilary Swank), retirada do filme “Escritores da liberdade”, revela o principal papel do educador e da educação. Entretanto, pensar em educação pressupõe também entender conceitos e funções das teorias e práticas que orientam o ensino. Entende-se aqui por educação ou prática educativa a exigência de uma vida em sociedade e o processo de prover os indivíduos de conhecimentos e experiências culturais que os tornem aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades sócio-político-econômicas (LIBÂNEO, 1994). Para tanto, várias são as esferas sociais (família, escola, igreja, associações, meios de comunicação, empresas etc.) capazes de promover a educação. No entanto, mais estritamente, encontra-se a educação escolar que ocorre de forma específica, com fins explícitos de instrução e ensino mediante uma ação consciente, embora sem separar-se das demais instituições sociais.

Antes do século XVI, a educação era feita, em geral, por mestres que conviviam com os jovens aprendizes. Estes se afastavam dos pais durante a adolescência para aprender a profissão de produtores de vinhos, ferreiro, entre outras. E, como estavam separados de seus pais, perdendo em valor emocional, prejudicavam a relação afetiva com eles, aproximando-se, de certo modo, um pouco mais de seus mestres.

Quando a escola se difundiu, houve, então, um grande salto emocional, pois, além do ganho educacional adquirido nas escolas, os filhos podiam voltar para casa todos os dias e tinham mais tempo de convivência com seus pais, crescendo entre eles a afetividade.

Até o século XVII, a educação instrucional se dava de forma espontânea, permeada de puro praticismo, não havendo sistematização, organização ou planejamento. Mas a partir de João Amós Comenius, em sua obra *Didática Magna*, que se concebe a didática como base de uma nova reforma educacional, a qual se pretendia estabelecer os fundamentos da “arte universal de ensinar tudo a todos”, privilegiando sobretudo o professor, o método e o conteúdo (RODRIGUES & ALMEIDA, s/d).

Desde então, a Didática recebeu influência de diversas ciências, como a Filosofia, Sociologia da Educação, História da Educação, Psicologia da Educação, entre

outras, sem contudo perder sua essência, principalmente no que diz respeito à efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Entretanto, do século XVII até o início do século XX, a aprendizagem estava ligada ao condicionamento, metodologia que visava enquadrar o comportamento de todos os organismos num sistema unificado de leis. O médico russo, Ivan Pavlov, em 1903, publicou os resultados de sua pesquisa digestiva com cães de laboratórios, quando descobriu que certos sinais provocavam a salivação e a secreção estomacal no animal, uma reação que deveria ocorrer somente quando houvesse ingestão de alimento. A estes resultados chamou reflexo condicionado, que podia ser adquirido por experiência, e ao processo chamou “condicionamento”. Pavlov avançou a ideia de que esse reflexo poderia ter um papel importante no comportamento humano e na educação. Esta descoberta tornou-se a base para uma corrente psicológica, o behaviorismo, fundado por John Watson, em 1913.

1.1. FORMAÇÃO E DIDÁTICA DO PROFESSOR

Quanto à formação do professor, esta abrange três dimensões: A formação teórico-científica que inclui a formação acadêmica específica da área do conhecimento ministrada pelo professor; a formação pedagógica que envolve conhecimentos da Pedagogia, Filosofia, Sociologia e História da Educação; e a formação técnico-prática cujo objetivo é a preparação específica para a docência, incluindo a didática, a metodologia de ensino e a psicologia da educação.

De acordo com Libâneo (1994), afirmar que o professor “tem método” implica muito mais do que dizer que ele domina procedimentos e técnicas de ensino, mas que ele promove meios para uma aprendizagem significativa, levando em consideração as exigências e desafios impostos pela realidade social. Por isso, o processo de ensino caracteriza-se pela combinação de atividades do professor sistematizado que, tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas, conjuga objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino (Libâneo, op. cit.). Daí se dizer que se trata de um processo pedagógico, intencional e organizado.

Ensinar é uma atividade para a qual o professor precisa passar conhecimentos científicos. Para isso, formam-se indivíduos, indivíduos que conhecem o mundo externo e suas ciências, mas não o seu mundo, seu “eu”. Enquanto educar é envolver-se com uma causa, criar ideias, encantar. É ainda: auxiliar os alunos a entenderem suas vidas.

Conhecer a si mesmos e a própria história, nutrir a personalidade, são iniciativas que, quando bem organizadas pelo professor/educador através de sua prática de ensino, funcionam como uma ferramenta para humanizar o conhecimento. Outro subsídio é o diálogo. Conversar é falar sobre o mundo que somos (CURY, 2003). A maior parte do tempo, a escola conversa sobre o mundo, gerando, pois, informação mas não necessariamente formação. Há, no entanto, uma contradição em seu papel social, que é o de formar cidadãos capazes de interagir no mundo e nele atuar, quer seja como profissional ou como cidadão. Todavia, é impossível falar de cidadania se se esquece de pensar o sujeito e o meio social no qual vive e do qual depende.

CAPÍTULO 2

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O presente trabalho sobre a afetividade na interação entre professor e aluno para a construção do sujeito enquanto ser e aprendiz baseia-se numa pesquisa de natureza bibliográfica, cujo foco se apoia no conhecimento das contribuições científicas sobre determinado assunto, tendo como objetivo recolher, selecionar, analisar e interpretar as contribuições teóricas já existentes para o estudo de um determinado assunto. A partir desse tipo de pesquisa é que se propõe uma análise sobre como apresentar meios propícios à comoção de alunos tidos “marginalizados” em sala de aula.

Para realizar tal pesquisa, utilizou-se o modelo qualitativo, relevante para a construção de um possível significado, uma vez que este é passível de interpretação. Em relação à pesquisa qualitativa, típica das pesquisas sociais afirma Demo (2000a) que a ciência se constitui a partir do argumento, é nele, no argumento, que ela se sustenta e não na autoridade. Sendo assim, o que vale na ciência, afirma o autor, só vale relativamente, na medida em que sempre há o movimento de reconstrução, construção e desconstrução. Assim,

...todo procedimento lógico é circular, não chega ao final, nem começa propriamente, estando sempre repleto de pressupostos pouco lógicos. Precisa ser discutível politicamente, porque conhecimento se faz em sociedade, disputando argumentos com argumentos. (DEMO, 2008, p. 14)

Pensando nisso, é que se tomam aqui como embasamentos teóricos estudos que foram lidos, refletidos e reconstruídos sobre a didática tradicional, também pesquisas na área de psicologia da educação e estudos sobre a aprendizagem, inteligência e desejo. Para tanto, contou-se com os seguintes referenciais teóricos: Libâneo (2004); Andrade (2007); Benetti (2001), Alves (2012) entre outros. Foram consultados ainda, como referenciais para se refletir sobre as práticas pedagógicas, os filmes: “Escritores da liberdade”, de Richard LaGravenese, “Ao mestre com carinho”, dirigido por James Clavell e “Sociedade dos poetas mortos”, de Peter Weir.

CAPÍTULO 3

PSICOLOGIA E APRENDIZAGEM

3.1. AFETIVIDADE E DESEJO NA RELAÇÃO ENSINAR-APRENDER

Os desafios e entraves do ensino e aprendizagem encontrados em sala de aula quase sempre são tidos como falta de vontade do aluno, problemas de comportamento, entre outros. É sabido que a educação é uma das formas de inserção no mundo e que, por lidar com diversas realidades em sala, o professor precisa ter um olhar mais atento para as formas singulares do aluno construir/desconstruir seu saber, quase sempre pensada de forma totalizada e única.

De acordo com a perspectiva psicanalítica, a aprendizagem está diretamente relacionada à noção de prazer e inibição. Com isso Freud revelou o quanto as relações afetivas são importantes na constituição do dinamismo psíquico do indivíduo.

Por isso, a educação necessita de abrir espaço para o aluno se situar diante do saber demarcando seu espaço, criando seu estilo para lidar com o que aprende, contrariando assim, a lógica dos programas rígidos que procura ensinar a todos da mesma maneira.

Vale aqui lembrar que o conceito de ensinar está voltado, de forma geral, para a transmissão de conhecimentos. Este, por sua vez, enquanto resultado da história e cultura, consideradas em seus aspectos simbólicos e materiais, pode ser definido como ‘a organização operatória de um código, isto é, as regras pelas quais se pode gerar significado’ (PAIN, 1991b, p. 80 *apud* ALMEIDA, 1993). Para Fernández (1991 *apud* ALMEIDA, *op. cit.*), o conhecimento é conhecimento do outro, porque o outro o possui, do mesmo modo porque é preciso conhecer o outro. Não se aprende de qualquer um, mas daquele a quem se outorga confiança e direito de ensinar.

Dessa forma, ensinar e aprender compreende um processo interativo, pois não há como conceber um sem que o outro não esteja presente. Embora para que o ser humano aprenda, sejam necessárias algumas dimensões que o estimulem e o despertem, dentre elas, a afetividade.

Para a Psicanálise, afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos manifestados sob a forma de emoções ou sentimentos e acompanhados da impressão de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, agrado ou desagradado, alegria ou tristeza

(ANDRADE, 2007); afeto, é um conceito ligado ao de pulsão, é a expressão qualitativa da quantidade de energia pulsional e das suas variações. Ainda segundo Coll (2004 *apud* ANDRADE, op. cit), os sentimentos, as emoções e os desejos correspondem à afetividade, que dá sustentação às ações do sujeito.

Para Lacan, o ato de querer está vinculado à Consciência, enquanto o desejo remete à ordem pulsional, que constitui o sujeito do Inconsciente.

Ele situa o desejo entre a necessidade e a demanda, e sua inscrição se dá no registro de uma relação simbólica com o Outro. Daí a fórmula lacaniana dizer que o desejo é sempre o desejo do Outro.

Vale ressaltar, ainda, que o desejo, para Lacan, está intrinsecamente ligado a uma falta que não pode ser suprida por nenhum objeto real. Portanto, o objeto do desejo é sempre um objeto faltoso e a satisfação do desejo não existe na realidade, sua dimensão não tem outra realidade senão a realidade psíquica. Desse modo, o sujeito deseja porque não encontra o objeto de uma satisfação, supostamente absoluta, e isso é o motor dos desejos. Na alucinação dessa primeira satisfação e tentando reencontrar o objeto supostamente perdido, o sujeito ordena-se simbolicamente com os objetos do mundo. Nesse contexto, desejar não é algo que se responde através de uma decisão consciente. Todos os indivíduos são constituídos psiquicamente pelo desejo (falta) inconsciente, o qual os move enquanto humanos e os possibilita, através de diversas formas, satisfazer os impulsos pulsionais, a construção da singularidade e diferença frente ao outro.

Por isso a aprendizagem se faz pela associação dos conhecimentos prévios do aluno adquiridos ao longo de sua história numa relação de desconstrução ou construção do seu saber quando este se depara com outras possibilidades de compreensão às questões propostas pelo ensino/conhecimento novo. Para a psicanálise há resistência em aprender novos conhecimentos à medida que isso implica desalojar-se de conhecimentos prévios. Dessa forma, entende-se que ao lado do processo de conhecimento está o processo de desconstrução ou construção para trás, no qual o sujeito inclui a sua história, com seu modo de ver e compreender o mundo e as coisas. Segundo Stein (1993, *apud* ANDRADE, op. cit), para se compreender o processo de construção para trás, “é preciso perceber que o desejo contém uma outra história, que ele fala por uma outra história, presente no processo de aprendizagem” (p. 41). Uma outra história que revela uma dinâmica imaginária envolvendo a aprendizagem, dinâmica esta que diz respeito a certas ideias, práticas e procedimentos que marcam a trajetória dos sujeitos.

Para Lacan, o saber não é um saber neutro, é antes de tudo da ordem de uma elaboração singular do sujeito, uma vez que se refere às significações e sentidos que o sujeito constrói no decorrer de sua existência.

Entretanto, os conceitos epistemológicos da aprendizagem são muitos e variam desde a teoria da inteligência de Piaget à teoria psicanalítica de Freud. A teoria de Piaget busca a dimensão biológica do processo de aprendizagem, para a qual toda informação adquirida desde o exterior só o é sempre em função de um esquema interno. Assim, afirma ainda que a afetividade intervém nas operações da inteligência, cumprindo o papel de fonte de energia para o funcionamento da mesma, mas não pode modificar as suas estruturas.

Para tanto, Pain (1992, *apud* ANDRADE, 2007), apresenta duas formas condicionais para a aprendizagem, as externas e as internas. As condições externas são adquiridas pelo estímulo dado pelo meio no qual o sujeito está inserido enquanto as internas são definidas pelo sujeito, ou o corpo como mediador da ação. "O corpo coordena e a coordenação resulta em prazer, prazer de domínio" (Fernandez, 1991 *apud* ANDRADE, *op. cit.*, p. 1).

No tocante a esse ponto, Alves (2012), inserindo a questão da dificuldade de aprendizagem, diz que a economia pragmática e libidinal do corpo só retêm os conceitos que funcionam como extensões de si mesmo ou que tenham função lúdica e prazerosa, pois o que é imediatamente experimentado não precisa ser ensinado nem repetido para ser memorizado. Por isso, afirma que quanto mais distante da experiência do aprendiz estiver o conteúdo, maiores e mais complicadas serão as mediações verbais, uma vez que as palavras são extensões do corpo que fala e sobre as quais os membros se apoiam.

Para tanto, o aprendizado, quando adequadamente organizado, resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outro modo, seriam impossíveis de acontecer. O pensamento é gerado, pois, pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções.

Segundo Andrade (2007), cada ser humano tem uma personalidade e esta sofre influências genéticas e ambientais, o que torna cada indivíduo diferente. Sendo assim, entende-se que o ambiente familiar, o escolar e os outros cenários sociais participam na configuração de nossa individualidade, tanto nos aspectos psicológicos quanto nos aspectos afetivos emocionais. Estudos revelam também a importância de pais e educadores na formação e no desenvolvimento da autoestima do indivíduo, que é um produto psicológico, determinado por nossa subjetividade e, que, assim como o

autoconceito, muda de acordo com a idade, os interesses, os aspectos socioeconômicos e culturais envolvidos.

Dá se dizer que a experiência de cada pessoa torna-se indispensável para se pensar a vida e os conhecimentos que a permeiam, sejam estes de qualquer natureza. Por isso, há a necessidade de se auxiliar e pensar o aprendiz de forma única e não universal.

Das teorias de aprendizagem surgiu a necessidade de se elaborar uma teoria do ensino capaz de analisar as características dos diversos tipos de aprendizagem que se produzem especificamente no meio escolar a partir de sua potencialidade para construir conhecimentos com significado para os alunos. Alguns autores, como David P. Ausubel e J.D. Novak, D.B. Gowin, dedicaram-se a isso e desenvolveram duas dimensões de análise: a aprendizagem significativa e a aprendizagem por recepção. Na aprendizagem significativa, a nova informação se relaciona com os conhecimentos prévios do aluno, de forma significativa, produzindo assim uma transformação, tanto no conteúdo assimilado quanto no que o estudante já sabia. Na aprendizagem repetitiva os alunos recebem os conteúdos que fazem associações arbitrárias entre seus conhecimentos prévios, de forma mais ou menos memorística. Afirma-se que, em ambos os casos, o aluno poderá alcançar um grau de significado no processo de aprendizagem.

Sob essa óptica, a aprendizagem pode se dar de dois modos: a aprendizagem por descoberta, quando o aluno tem de descobrir o conteúdo antes mesmo de ser assimilado à estrutura cognitiva e a aprendizagem por recepção, quando o conteúdo é apresentado ao aluno como pronto e acabado, sem exigência de uma descoberta prévia à compreensão. Para Martín e Solé (2004, p.61 *apud* ANDRADE, 2007). “Esses dois tipos de aprendizagem fazem parte de um contínuo, desde conhecimentos que se expõem a processos guiados de descobertas até aprendizagens por descoberta autônoma”.

Tal desejo poderá ser desencadeado pelas condições referentes ao material (objeto de conhecimento) e aos conhecimentos existentes na estrutura cognitiva do aluno. Quanto mais esses aspectos se ajustarem entre si, mais produzirá a aprendizagem significativa. Logo, é neste contexto que se verifica o professor enquanto mediador para uma aprendizagem significativa, que será influenciada pela afetividade em todo processo de apropriação do conhecimento.

3.2. A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES SOCIAIS E AFETIVAS NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR

Em geral, a aprendizagem dos alunos também pode ser motivada ou não pelo crédito dado pelo professor a cada um. Quando acredita no potencial do aluno, dispensa-lhe maior atenção, exigindo maior expectativa. Do contrário, poderá promover em seu aluno baixa expectativa, influenciando de forma negativa seu autoconceito e autoestima. Assim, o aluno que é admirado e valorizado pelo professor tem suas características valorizadas, demonstrando-as com mais frequência, enquanto o aluno discriminado e/ou “marginalizado” passa a se afastar do professor, identificando-se cada vez menos com a situação que o discrimina e rejeita.

Não se trata de responsabilizar apenas o professor pelo sucesso ou fracasso do aluno, pois a educação não se limita somente à prática ou metodologia do professor, mas também às demais relações sociais que viveu anteriormente, principalmente as parentais e as dos primeiros anos de vida do indivíduo, que o formaram enquanto sujeito emocional. Esse conjunto de experiências contribui na construção da autoestima e interfere quanto ao caráter do sujeito.

Na contemporaneidade, outros elementos têm influenciado a formação e identidade do sujeito, dentre eles estão os conteúdos e valores inseridos no cotidiano das pessoas, alheios à família e a escola, sobretudo pela influência tecnológica que tem mudado seus hábitos, relacionamentos e modos de pensar. Alguns jovens que tendem ao isolamento podem procurar nas relações virtuais um meio para desenvolver seu próprio comportamento e valores, desencadeando uma série de conflitos emocionais que não serão compartilhados por pessoas de confiança e poderão culminar em problemas ainda maiores.

No tocante a essa questão, Umberto Eco (1987 *apud* Andrade, 2007) afirma

o excesso da informação pode conduzir ao caos, ao silêncio e que apenas o estabelecimento de critérios de qualidade e de confiabilidade da informação, por um lado, e a organização e a interpretação dessa informação de acordo com esquemas significativos para cada pessoa, por outro lado, pode evitar que a sociedade da informação se transforme em uma sociedade caótica.

É importante lembrar que as novas tecnologias não são métodos pedagógicos de ensino, mas suporte para se alcançar um aprendizado significativo, o qual não se realiza sem as relações interpessoais.

Ao tratar da transferência na relação professor-aluno, Almeida (1993, p.42), alega

Que toda transferência é sempre ligada a um desejo, ou seja, transfere-se para alguém um sentido que se relaciona a um desejo, cuja expressão, ao nível transferencial, pode ser de hostilidade, de agressividade, de amor, e que, psicanaliticamente falando, refere-se a experiências vividas primitivamente com as figuras parentais.

De acordo com Oliveira (2006 *apud* Andrade, 2007), uma pessoa com dificuldades emocionais pode apresentar algumas características peculiares, tais como: olhos semicerrados, isto é, para evitar olhar nos olhos dos interlocutores quando se sente ameaçada e outras mensagens como lábios muito contraídos, tronco curvo, diminuição da qualidade do gesto, movimentos inseguros, grande tensão muscular que se verifica no pescoço, nas mãos e nas posturas rígidas. Contrariamente, quando uma pessoa é bem resolvida emocionalmente, expressa através do corpo, sentimentos de alegria, de autovalorização, de sucesso, confiança em si mesmo, consegue interagir com o outro, com a sociedade, com a cultura. Dentre alguns sinais emocionais que prejudicam a aprendizagem estão a raiva, a agressividade, o medo, a timidez excessiva, a insegurança revelada pela baixa autoestima e a ansiedade.

Crianças ou pessoas que tiveram uma infância em um ambiente de frustração, de falta de amor, agressões e opressões podem desenvolver a agressividade como uma forma de proteger-se. Num ambiente de convivência familiar em que os pais autoritários, agressivos e abusivos tendem a humilhar os filhos com gritos, xingamentos, castigos, críticas e agressões, estes podem ter filhos agressivos. Essas crianças (por que não adolescentes?) revelam sua agressividade, na escola, depreciando os colegas com apelidos pejorativos, mostrando toda a sua revolta e ressentimento. Em geral são insensíveis às críticas, indisciplinados, procuram fazer barulho ou chamar a atenção dos professores e não se comprometem com os estudos.

Em relação ao medo, só há prejuízo na aprendizagem do aluno quando ele não consegue superar este sentimento, por isso, cabe ao professor motivá-lo e encorajá-lo através de mecanismos como: manter a criança informada sobre os assuntos que desconhece e que geram todo esse medo; não rir de suas demonstrações de medo;

propiciar pequenas situações nas quais a criança obtenha sucesso, para que vá aumentando sua autoconfiança e encarando desafios mais concretos.

No caso da inibição e timidez, as crianças que têm atitudes como vergonha e insegurança, não olham nos olhos de seus interlocutores, falam pouco e baixo, quando andam mantêm o corpo encurvado, não ousam participar de atividades que requerem movimentação e não fazem perguntas aos professores mesmo quando não entendem o que estes explicam. Essas atitudes comprometem-nas no desenvolvimento da aprendizagem, pois são muitas vezes influenciáveis ao formar sua opinião, não expõem seus sentimentos por medo de serem mal compreendidas ou fracassarem. Assim, tornam-se pessoas acomodadas e tendem a ser acanhadas e humildes. Nessa perspectiva, Paulo Freire, em suas obras, destaca que o que caracteriza o oprimido é a sua incapacidade para falar e o seu medo de fazê-lo.

Desse modo, pode-se dizer que a educação, enquanto processo pelo qual se aprende a humanidade, é mediado pela linguagem e, à medida que o sujeito ultrapassa os limites da linguagem, também consegue ultrapassar os limites de seu mundo (interior ou exterior).

Acerca de outro problema que afeta a aprendizagem do aluno, Solter (1993 *apud* Andrade, *op.cit*) afirma que o estresse infantil pode provocar uma forma de ansiedade que se manifesta por agitação, irritabilidade, comportamento desagradável e incapacidade de se concentrar.

Nesse caso, por ficarem mais desatentas e com baixa concentração, e, como têm dificuldades em controlar suas emoções podem ter suas percepções distorcidas e o desenvolvimento da aprendizagem comprometido. A ansiedade pode ser ainda um problema gerado por fatores externos como insegurança diante de algo que não tem domínio, dificuldade de entender ou executar tarefas ou quando são muito exigidas frente às expectativas dos adultos. Segundo Alves (2012, p. 104), “a ansiedade é o fenômeno emocional correspondente ao colapso da organização do mundo. Na ansiedade o problema não se encontra no objeto, mas no próprio sujeito”. Por isso, diz ser uma experiência extremamente dolorosa.

Segundo pesquisas, crianças que têm uma boa relação com a família e com o professor apresentam significativos destaques no desenvolvimento da aprendizagem. Daí se dizer a importância da relação social ao longo do processo de formação do sujeito. E mais: a criança traz para o ambiente escolar toda a carga afetiva adquirida em família, os desafios emocionais surgirão com os novos contatos que se estabelecerá,

mas ela saberá lidar com as frustrações que este ambiente e suas relações lhes proporcionarão. Cabe ao professor e aos profissionais envolvidos nesta relação promover um universo acolhedor e compreensivo para que as crianças possam desenvolver suas potencialidades amplamente.

O professor precisa estabelecer uma relação afetiva com os alunos e perceber que seus alunos também têm algo a oferecer e que a aprendizagem se faz exatamente por intermédio das interações que são estabelecidas. Por meio de suas atitudes, o professor oferece várias informações ao aluno que irão contribuir na formação de seu autoconceito. Logo, as expectativas que o professor tem para com seu aluno poderão contribuir para o desempenho deste. O aluno que tem suas características valorizadas pelo professor desenvolve-as cada vez mais, enquanto aquele que se sente discriminado ou “marginalizado” tende a se afastar da situação e acaba por ver as expectativas negativas do professor confirmadas.

Para tanto, o professor como mediador do processo deve ajudar os alunos a construir aprendizagens significativas e, para tal, precisa atribuir um sentido pessoal e humano à aprendizagem para que os alunos compreendam não apenas o que têm de fazer, mas também por que e para quê.

Os elementos comportamentais do professor que se correlacionam com os resultados de aprendizagem dos alunos, são a quantidade e o ritmo do ensino, a forma como apresenta sua informação, as perguntas aos alunos, a reação às respostas destes e a organização do trabalho individual dos alunos na sala de aula e em casa (BROPHY e GOOD, 1986 *apud* ANDRADE, 2007).

A respeito disso, convém aqui refletir sobre o que Pe. Antônio Vieira escreveu e Alfredo Bosi citou no seu prefácio à obra de Carlos Guilherme Mota, *Ideologia da cultura brasileira*, o qual vai ao cerne da questão:

Os Antigos, quando queriam prognosticar o futuro, sacrificavam os animais, consultavam-lhes as entranhas, e conforme o que viam nelas, assim prognosticavam. Não consultavam a cabeça, que é o assento do entendimento, senão as entranhas, que é o lugar do amor; porque não prognostica melhor quem entende, senão quem mais ama. E este costume era geral em toda a Europa antes da vinda de Cristo, e os portugueses tinham uma grande singularidade nele entre os outros gentios. Os outros consultavam as entranhas dos animais, os portugueses consultavam as entranhas dos homens. A superstição era falsa, mas a alegoria era muito verdadeira. Não há lume de profecia mais certo no mundo do que consultar as entranhas dos homens. E de que homens? De todos? Não. Dos sacrificados. [...] Se quiseres

profetizar os futuros, consultai as entranhas dos homens sacrificados: consultem-se as entranhas dos que se sacrificaram e dos que se sacrificam; e o que elas disserem, isso se tenha por profecia. Porém, consultar de quem não se sacrificou, nem se sacrifica, nem se há de sacrificar, é não querer profecias verdadeiras; é querer cegar o presente, e não acertar o futuro. (MOTA,1997 *apud* ALVES, 2012)

Kupfer (1989 *apud* ALMEIDA, 1993), descreve a relação transferencial e diz que o professor bem como o analista, colhidos pela transferência, não são exteriores ao inconsciente do sujeito, mas o que quer que digam será escutado a partir desse lugar em que estão colocados. Ou ainda: que esta se produz quando o desejo de saber do aluno se apega a um elemento particular, que é a pessoa do professor.

3.2.1. Um olhar para a subjetividade e singularidade no processo de ensino-aprendizagem

Sabe-se que uma das formas de inserção no mundo é a educação. Embora para esta não haja uma fórmula pronta, acredita-se que proporcionar o contato com situações diferenciadas em sala de aula oportuniza aos sujeitos produzirem formas próprias de entendimento do mundo e de si mesmo.

A educação pode auxiliar o aluno a soltar-se das amarras das imagens e significações prévias que impedem a construção de um saber. O significado do conteúdo e da disciplina varia de acordo com os propósitos e objetivos de cada um. Dentre algumas medidas cabíveis estão: colocar problemas ou interrogações; despertar a curiosidade dos alunos, mostrando a relevância que pode ter para os mesmos a realização da tarefa; e proporcionar atividades desafiadoras.

Quanto à individualidade, convém conhecer o aluno e sua história, de modo que o professor torne-se mais próximo dele, saiba de seus interesses e sonhos para, a partir daí, preparar aulas mais atrativas e significativas que atenderão às necessidades e interesses da turma, sem deixar de valorizar e estimular a autoestima, uma vez que ela, quando elevada, facilita o aprendizado. Assim, a orientação educacional inclui estímulos socioafetivos que favorecem o desenvolvimento do autoconhecimento, da identidade pessoal e com ela a elevação da autoestima, motivando projetos de estudo e de vida.

Assim, permite-se pensar um modo de ensino-aprendizagem que reconheça uma subjetividade não totalizada, não previsível de antemão no desenvolvimento do ato de

ensinar e aprender. Entretanto, “lidar com a incompletude é uma tarefa difícil tanto para o aluno quanto para o professor, sendo que as respostas variadas não trazem uma única verdade, mas remetem a essa impotência humana no jogo do mundo” (BENNETI, 2001, p. 6). Isso se revela também pelo fato de o sujeito do inconsciente ser um sujeito marcado pelo discurso que a cultura apresenta, e por ser exatamente nesse espaço que se dá a sua instituição enquanto tal.

Não é uma tarefa fácil (mas um desafio!) trabalhar com a busca de reconhecimento do outro em sua alteridade. Vive-se um momento no qual as diferenças e singularidades são excluídas, através de máscaras adotadas por muitos discursos, que se dizem democráticos, mas nada mais fazem do que compor subjetividades egoístas, marcados pelo apego à imagem de si. Para Birman, esta é a cultura do narcisismo, cuja característica é uma subjetividade marcada pela “impossibilidade de poder admirar o outro em sua diferença radical, já que não consegue se descentrar de si mesma” (Birman, 1999, p. 25 *apud* BENNETI, op. cit., p.15).

Para tanto, um desafio que o ato de ensinar pode comportar, já que sob os elementos do reconhecimento das diferenças, da expressão da singularidade, da imprevisibilidade, presentes em sala de aula, é possível fazer circular outras formas de perceber e de pensar o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscou-se, através da pesquisa bibliográfica, apresentar subsídios de como melhorar o espaço de convivência em sala de aula e a aprendizagem dos alunos, principalmente os considerados rejeitados em sala de aula, a partir da valorização afetiva entre professor-aluno, de modo que se motive o aprendiz a conhecer não apenas o mundo, mas a si mesmo.

Partindo do pressuposto da Didática tradicional à psicanálise, observou-se que somente a teoria e o método não alcançam grandes proporções ou resultados satisfatórios no ensino se não se levar em consideração o sujeito e a sua história e a importância da afetividade nesse processo de construção do ser e saber.

Portanto, para ensinar, é imprescindível considerar as forças que estão presentes na relação do sujeito com seu desejo inconsciente e com a cultura. Caso contrário, podemos somente perpetuar uma repetição do mesmo, sem possibilidades para criação e demarcação de lugares pelo sujeito.

É inegável a importância de todas as esferas sociais que contribuem para a educação, principalmente porque é em sociedade que o sujeito adquire sua identidade e formação. Assim, não há aprendizagem sem interação vincular. E esta ocorre, inicialmente, no seio da família para, progressivamente, estender-se ao meio social. Por isso a família tem um papel de destaque na educação dos filhos, pois ela é o primeiro ambiente de aprendizagem.

Tanto a família quanto a escola podem colaborar na construção conjunta de atitudes e de valores que somadas, podem enriquecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento da sociedade como um todo. Atividades que promovam a presença e a participação da família na escola devem ser estimuladas, enquanto a escola deve buscar conhecer a comunidade em que está inserida fazendo parte da elaboração e dos acontecimentos culturais e festivos que esta proporciona.

Em relação à influência contemporânea das mídias e da tecnologia, cabe ao professor usar e organizar as informações vinculadas por estes diversos meios de comunicação, a fim de assegurar-lhe um novo significado.

Contudo, não há uma receita pronta para se resolver os problemas que afetam o sujeito e o seu comportamento em sala de aula, comprometendo sua participação, interesse nos estudos e, consecutivamente, aprendizado, principalmente porque o sujeito é um ser complexo e seus conflitos são de diversas naturezas, o que implica em seus

diferentes modos de dialogar com a vida. No entanto, por essa via, contribui-se de forma positiva e otimista com uma reflexão sobre os elementos que são considerados essenciais para melhorar o aprendizado e relação professor-aluno no âmbito escolar, sobretudo em sala, espaço em que se geram novos conhecimentos e vivências que podem ser boas ou ruins, a depender do comportamento e posição tanto do aluno quanto do professor.

Quanto a isso afirma Benneti (2001), que a relação de aprendizagem também passa pelo posicionamento do professor diante do aluno, isto é, passa pela capacidade de o professor apostar na possibilidade de o aluno ser capaz de elaborar um saber sobre sua forma de apreender o mundo. Para isso, é fundamental que se convide o aluno a ousar, a partir, ir, sem medo de errar, compreendendo, para tanto, o erro como parte do processo em construção e que nenhum ser é totalmente completo e satisfeito, mas são as motivações que despertam o desejo, e este é a força pulsante para se alcançar o que se pretende, ainda que nunca se o alcance de fato.

Através desse estudo, fica claro que uma interação mais afetiva entre professor e aluno leva o aluno a uma maior participação em sala de aula, assim como o faz refletir sobre sua personalidade e atuação no meio em que vive, sobretudo quando os conteúdos estudados em sala de aula passam a ter um valor significativo. Do mesmo modo, desta relação resulta a facilidade de aprendizagem do aluno e a valorização do próprio trabalho do professor, ao ver que sua prática pode auxiliar na compreensão das diferenças e individualidades do aluno como fator relevante para as suas aulas.

Responde-se, portanto, as perguntas de pesquisa, proposta para este estudo, sobre como comover o aluno considerado “marginalizado” em sala de aula e a possibilidade de se auxiliar na mudança dessa realidade, bem como a mudança do professor em sua prática pedagógica.

De acordo com Freud, a educação é uma tarefa impossível. Se considerada essa informação e mais: que a aprendizagem se gera na inquietude que a concebe, e que o conhecimento, uma vez apreendido, coloca-nos em contato com a ignorância, poderemos entender que é a impossibilidade da educação que a torna possível. E é no campo pedagógico das relações professor-aluno que afetividade, inteligência e desejos se articulam, num mesmo circuito, confrontando-se com faltas e carências e, por assim ser, construindo, pensando e desejando, novas e infinitas possibilidades (ALMEIDA, 1993).

Ao final dessas considerações, acredita-se que, mesmo que não se apresente uma solução para as dificuldades de aprendizado e convivência encontrados em sala de aula, ao menos traz uma contribuição essencial para se pensar essa questão e auxiliar na prática pedagógica do professor, não esquecendo de que ele é o principal colaborador nessa iniciativa, competindo-lhe despertar no aluno o prazer pelo saber.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender**. In: Temas em Psicologia, n. 1, 1993.

ALVES, Rubem. **Conversa com quem gosta de ensinar: (+ qualidade total da educação)**. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ANDRADE, Agivanda Soares de. **A influência da afetividade na aprendizagem**. Brasília – DF, 2007.

BENETTI, Cláudia C. **Direcionando um olhar para a subjetividade singular presente no processo de ensino-aprendizagem: um olhar psicanalítico**. In: 24 Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 7 a 11 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://24reuniao.anped.org.br/index.htm>>. Acesso em: 09 mai. 2014.

_____. **Educação, subjetividade e Psicanálise: uma interlocução**. Mesa-redonda Nº 61 – Eixo Temático 7 – Educação, infância e juventude. Disponível em: <<http://www.portalanpedsul.com.br/>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DEMO, Pedro. **Pesquisa social**. In: Serviço Social & Realidade, Franca, v. 17, n. 1, 2008, p. 11-36.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade e educação**. In: Rizoma Freireano, Espanha, v. 6, 2010. Disponível em: <<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/transdisciplinaridade-e-educacao--maria-candida-moraes>>. Acesso em: 08 abr. 2013.

PINHEIRO, Niusarte Virginia. O professor pode ser fonte de motivação para o aluno?. **Jornal Mundo Jovem**, Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.jornalmundojovem.com.br/artigos>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

RODRIGUES, Elaine B.; ALMEIDA, Ilda Neta S. As contribuições da didática na formação do profissional da educação. **Jornal Mundo Jovem**, Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.mundojovem.com.br/artigos>>. Acesso em: 09 de mai. 2014.

SANTOS, Lindalva Pessoni. **A Didática e os processos didáticos sob olhar da Psicanálise.** In: REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG – Inhumas, v. 1, n. 1, mar. de 2009.